

# Internacionalización, virtualización y convergencia de la Educación Superior. Nuevos contextos para América Latina y Europa Higher Education internationalization, virtualization and convergence. New contexts for Latin America and Europe

Norberto Fernández Lamarra, Cristian Perez Centeno

[nflamarra@fibertel.com.ar](mailto:nflamarra@fibertel.com.ar) - [cpcenteno@untref.edu.ar](mailto:cpcenteno@untref.edu.ar)

Universidad Nacional Tres de Febrero, Buenos Aires

## ABSTRACT

In this article we draw on some of the diverse processes of change in Higher Education deriving from the implementation of the global political and economical dynamics, and the relating strategies of transnational cooperation. In this context, mercantilization, internationalization, virtualization and convergence are some of the phenomena cast out with regard to higher education. We particularly focus the relationship between the above mentioned global processes and the opportunities open by cooperation, in societies which higher educational systems are highly diversified, like is the case of Latin America and Europe.

En este trabajo problematizamos diversos procesos de la Educación Superior derivados de la implantación del proyecto político económico de la globalización y de las estrategias de cooperación transnacional resultantes. Mercantilización, internacionalización, virtualización y convergencia son fenómenos concomitantes que expresan el impacto a nivel educativo de la globalización. Particularmente nos enfocamos en la relación entre estos procesos de globalización y de cooperación en sociedades de gran diversidad organizacional, como lo son las de América Latina en términos de su Educación Superior, así como entre ésta y Europa.<sup>1</sup>

## KEYWORDS

Internationalization, Virtualization, Convergence, Higher Education, Latin America, Europe.

Internacionalizzazione, Virtualizzazione, Convergenza, Istruzione Superiore, America Latina, Europa.

Internacionalización, Virtualización, Convergencia, Educación Superior, America Latina, Europa.

- 1 El presente trabajo se basa en diversos estudios y desarrollos previos sobre la temática que Norberto Fernández Lamarra ha desarrollado durante los últimos años; fundamentalmente sobre la base de los textos publicados en 2010 y 2011, que se incluyen en la bibliografía.

## 1. Mercantilización, internacionalización y virtualización y de la educación superior

La internacionalización de la Educación Superior es resultante de un fuerte proceso de promoción de la mercantilización de la educación, fundamentalmente a nivel de la Educación Superior, junto a un proceso de virtualización de los cursos y programas favorecido por el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación (TICs) y de su aplicación pedagógica.

### 1.1 Mercantilización

El soporte ideológico de la globalización, el neoliberalismo, promueve – entre otras políticas – un fuerte proceso de privatización y libre disponibilidad de los bienes y servicios. En términos educativos implica concebir a la educación como un servicio transable, comercializable como cualquier otro *commodity*. Quienes fomentan esta liberalización señalan que los servicios de educación superior están ampliándose y diversificándose mediante el uso de internet, de modo que constituyen una actividad empresarial internacional cada vez más importante, que complementa el sistema de enseñanza pública y contribuye a la difusión en todo el mundo de la moderna economía del conocimiento.

Estas ideas, consecuencia de la creciente significación económica del conocimiento en la fase actual del desarrollo capitalista, impregnan fuertemente el debate educativo y han logrado imponerse a nivel global traducándose en decisiones políticas de carácter internacional. Desde 1999, el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS – GATS, en inglés-) incluye a la educación entre los servicios, tendiendo a la “liberalización en el comercio de servicios de enseñanza”, lo que obligaría a los países miembros de la OMC a eliminar las reglamentaciones o regulaciones nacionales que afecten el comercio de esos servicios. Debido a ello, la reglamentación nacional en materia de calificación, procedimientos, requisitos y procedimientos de concesión de licencias, normas técnicas, pasarían a ser objeto de “evaluación” por parte de la Organización Mundial de Comercio (OMC).

La mayor crítica al planteamiento de la OMC es que concebir “lo educativo como bien público en el sentido de bien comercial y de mercancía” implica una idea inaceptable para quienes defendemos la educación como un derecho social. Es imperativo que el acceso, desarrollo y regulación de los sistemas de la educación superior sea un asunto de soberanía de cada país, no susceptible a ser regulado por las fuerzas del mercado, a través de una organización supranacional. A su vez, debe considerarse que el intercambio de servicios educativos en términos comerciales es un proceso desigual entre mundos diferentes y asimétricos. La liberalización del comercio de la educación superior significa la generalización de contenidos y métodos y, por lo tanto, afecta valores y comportamientos de cada una de las naciones; hay, pues, fuertes contradicciones en las relaciones y efectos existentes entre el mercado y los valores deseables. Así, los estudiantes son concebidos como “consumidores”, las instituciones y los profesores como “vendedores” y el mercado global deviene en el gran ordenador social, lo que es incompatible con los principios de derechos humanos, de los que la educación es uno de los más importantes, por lo que debe garantizarse el acceso universal a la misma.

La inclusión de la educación en marco de las negociaciones del AGCS produjo la reacción y resistencia de diversas asociaciones, redes de enseñanza, univer-

sidades e instituciones educativas; los gobiernos latinoamericanos han adoptado una actitud común de rechazar este tipo de acuerdos en el ámbito de la OMC a través de las declaraciones conjuntas. Sin embargo, la educación quedó consagrada como una de las categorías previstas en el AGCS y, por lo tanto, sujeta a las negociaciones de liberalización del comercio de servicios<sup>2</sup>.

Si bien la iniciativa de la OMC puede considerarse “congelada”<sup>3</sup>,

La mercantilización de la educación superior avanzará por otras vías; los problemas de reconocimiento de títulos y homologación de estudios seguirán requiriendo soluciones acordes a un mundo globalizado en que la movilidad aumenta y, especialmente, la de profesionales; las necesidades de asegurar la calidad de los estudios superiores seguirá existiendo y se volverá más crítica conforme se siga expandiendo la matrícula y la oferta educativa en el nivel superior. (Hermo y Bizzozero; 2009, p.107)

En América Latina existe un sector de servicios comerciales de educación superior no regulados y en expansión, generando un efecto no deseado y no controlado, como la instalación de un alto número de instituciones extranjeras, sin acreditación y sin control nacional, y con dudosos antecedentes institucionales en lo referido a la calidad de los servicios ofrecidos. La mayor parte de ellas operan como sedes locales de esas universidades o por acuerdo de franquicia, utilizando tecnologías virtuales, también de dudosa calidad. Por lo que, el proceso de mercantilización, en particular en materia de educación transnacional implementada a través de la educación a distancia, está ocurriendo a ritmo creciente en América Latina.

Por ello, si el desafío de la educación superior es sentar las bases para una sociedad más justa y más igualitaria, tanto a nivel mundial como regional y nacional, que asegure los beneficios de la educación –cada vez más imprescindibles en el mundo actual– a toda la población, o al menos a grupos poblacionales cada vez mayores, la concepción de la educación como servicio reemplazando la educación como derecho conlleva una fuerte tensión a nivel mundial, nacional y regional. Los procesos económicos y sociales derivados de la globalización y del desarrollo tecnológico tienden a una mayor concentración de la riqueza y de los medios de producción, información y comunicación; por lo que las desigualdades tienden a agudizarse, como ha ocurrido en América Latina en los últimos años. Si esta tendencia regresiva se consolida, cada vez serán más grandes las diferencias sociales, culturales y educativas, y mayores los sectores de población condenados a la pobreza y a la marginalidad social, cultural y educativa.

- 2 El AGCS clasifica los servicios educativos en: servicios de educación primaria, servicios de educación secundaria, servicios de educación superior, servicios de educación de adultos y “otros” (algunos países han propuesto incluir aquí actividades diversas vinculadas al comercio de servicios educativos como el de las agencias de reclutamiento de estudiantes extranjeros, los representantes/promotores de instituciones educativas extranjeras, entre otros).
- 3 De los 47 compromisos asumidos por los distintos países miembros del AGCS, en el año 2005 –en su mayoría– no se han implementado aún. A su vez, cada país presenta distintas necesidades y situaciones por las cuales se han establecido los compromisos.

## 1.2 Internacionalización y transnacionalización

Conjuntamente con los procesos de globalización se fortalecieron los procesos de internacionalización de la educación superior, comprendida como “una de las formas en que la educación superior reacciona a las posibilidades y desafíos de la globalización” (ANUIES; 1999, p. 87), lo que posibilita que las instituciones de educación superior logren una mayor presencia y visibilidad internacional que genera beneficios del exterior.

A su vez, los procesos de internacionalización están conduciendo a un nuevo escenario, como es el de la transnacionalización de la educación; definida por el Global Alliance for Transnational Education (GATE) como

Cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (el país huésped) de aquel al cual pertenece la institución proveedora (el país proveedor). Esta situación requiere que las fronteras nacionales sean cruzadas por información educativa y por los profesores y/o los materiales educativos (traducción de García de Fanelli, 1999).

En América Latina la internacionalización o transnacionalización de la educación superior en diversos formatos<sup>4</sup> se ha acentuado en la última década, a partir de: la instalación de sedes de universidades de Estados Unidos y Europa; de la multiplicación de programas de educación a distancia (con programas, materiales y títulos extranjeros, con o sin apoyo local); la aparición de carreras de grado y de posgrado con doble titulación; el asentamiento de universidades virtuales en consorcio entre instituciones extranjeras y locales; el incremento de los programas de intercambio de profesores y estudiantes de grado y de posgrado, con apoyo de la Unión Europea, de Australia, Estados Unidos y de Canadá. Un efecto no deseado y no controlado de la internacionalización de la educación superior en Latinoamérica es la instalación de un alto número de instituciones extranjeras, sin acreditación ni control nacional y con dudosos antecedentes institucionales, y en lo referido a la calidad de los servicios ofrecidos.

Por ello, se hace necesario y urgente que tanto en el ámbito regional como en cada uno de los países se adopten políticas que tiendan a promover los procesos de internacionalización de carácter positivo – como serían por ejemplo,

- 4 El GATE describe seis modalidades de educación superior de carácter transnacional: a) *Educación a distancia (distance education)* con una utilización cada vez mayor de tecnologías virtuales; b) *Educación a distancia apoyada localmente (locally supported distance education)* con programas y materiales de la institución proveedora suministrados por una institución local que brinda apoyo a los estudiantes; c) *Programas gemelos (twinning programs)* similares a los anteriores, excepto que los programas siguen el mismo currículo y el mismo horario que en la institución proveedora extranjera; d) *Programas articulados (articulation programs)* lo que permite a los estudiantes iniciar los estudios en una institución local y continuarlos y finalizarlos en la institución proveedora extranjera; e) *Sedes locales de instituciones extranjeras (branch campuses)* ya sea en asociación con una local o estableciéndose por sí mismas; y f) *Acuerdos de franquicia (franchising)* en los que la institución proveedora extranjera le otorga, a instituciones locales, la licencia para ofrecer sus carreras y títulos. La proveedora puede estar muy comprometida en cómo se enseña el programa o muy poco, generando en este último caso problemas de real certificación (o acreditación) de los estudios.

los de convergencia e integración regional – y limitar aquellos que impliquen un avasallamiento de los intereses nacionales y de la región, particularmente los de una transnacionalización no controlada y que atenten contra el fortalecimiento de los sistemas universitarios de cada país y del conjunto de la región. Fundamentalmente, de los que intentan convertir a la educación en general, y a la superior en particular, en “bienes comerciales transables en el mercado”, como ya fue señalado.

Para ello, los gobiernos latinoamericanos deberían establecer una estrategia consensuada para evitar que, en el ámbito de la OMC, se aprueben acuerdos basados en esa línea. Ejemplo de esa estrategia son las recomendaciones de la Conferencia Regional de la UNESCO sobre la Educación Superior –CRES- realizada en Cartagena de Indias, Colombia, en 2008 y la Conferencia Mundial de Educación Superior –CMES- llevada a cabo en París, en 2009. En efecto, uno de los planteamientos claves de las CMES es afirmar y reafirmar la concepción de la educación superior como un bien público y el conocimiento como un bien social. Tünnerman señala que

Sin duda, la CRES y la CMES lograron debilitar las políticas de los organismos multilaterales de financiamiento, que abogaban por la privatización de la educación superior y la disminución del papel del Estado en el financiamiento de la educación superior. (Tünnerman; 2008, p. 40).

Además de ello, con distinto énfasis, hay temas recurrentes en ambas Declaraciones, en la línea de lo que aquí se propone tales como la preocupación por la relevancia de la educación superior y la garantía de su calidad, la necesidad de generar nuevos modelos educativo-académicos -enfaticando en la pedagogía universitaria y en la renovación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, colocando el acento en el aprendizaje de los estudiantes y en la reconversión didáctica del personal docente-, el fomento del uso de las TICs como herramienta que contribuya al acceso a la educación superior, ampliando su alcance. Asimismo, realizan recomendaciones referentes a la igualdad de acceso y promoción de la equidad, se explicita y enfatiza la necesidad de universalizar el acceso y permanencia en la enseñanza media. En cuanto a esto, Latinoamérica presenta logros parciales, pues si bien se ha ampliado el acceso y la matrícula, son todavía bajas las tasas de egreso de la escuela media y – por lo tanto – la escolaridad en la educación superior en muchos países latinoamericanos. Si bien hubo significativos adelantos en las últimas décadas, en relación con la participación femenina en el total de las matrículas tanto de enseñanza media como superior, en materia de acceso de jóvenes indígenas o de las becas destinadas a jóvenes en situación de pobreza, aun son insuficientes las acciones realizadas.

### 1.3 Virtualización

América Latina muestra, en la última década, el fuerte crecimiento de las matrículas y del número de instituciones educativas y, por lo tanto, de la diversificación y segmentación de la oferta educativa, particularmente a nivel de la Educación Superior. En este contexto se aprecia un mayor grado de internacionalización así como un fuerte crecimiento de la educación a distancia y, muy especialmente, de la educación virtual, como efecto del rol creciente de las TICs.

La educación virtual es el principal instrumento para proveer de programas educativos transnacionales, por lo que se agrega una complejidad adicional a las

ya difíciles propuestas para su regulación. Sin embargo, a nivel mundial se han ido desarrollando diversas modalidades de regulación de la educación transnacional, ya sea por normas autoimpuestas por los países proveedores o exportadores, por las establecidas por los países “huéspedes” o importadores o por el GATE u otras agencias -como la norteamericana ACICS<sup>5</sup>-. Entre los establecidos por los países exportadores pueden señalarse los de Estados Unidos, Gran Bretaña y Australia; entre los importadores, el recientemente elaborado por Israel frente al importante avance de la educación transnacional en su territorio. En América Latina han sido muy escasos los avances en materia de evaluación de la educación virtual, a pesar del importante desarrollo que esta modalidad está asumiendo a nivel internacional.

En trabajos previos (Fernández Lamarra, 2007) hemos considerado necesario analizar a la educación virtual tanto desde lo institucional como en relación con programas y carreras, en lo conceptual y metodológico, a fin de lograr una adecuada regulación y evaluación de la educación superior virtual, en especial por sus fuertes efectos sobre la internacionalización de la educación. Los países e instituciones proveedores deberán controlar seriamente la calidad de los programas que producen y exportan, y hacerlo en un marco de respeto a las normas vigentes en los países importadores, trabajando en conjunto con las instituciones educativas locales. Mientras que los países exportadores deberán intervenir en la regulación de dicha oferta para asegurar niveles mínimos de calidad, su pertinencia y, fundamentalmente, su accesibilidad para porciones crecientes de población que favorezca un ejercicio incremental del derecho a la educación.

En efecto, las modalidades virtuales constituyen una significativa complementación de la educación superior, por lo que será necesario reelaborar los modelos educativos vigentes en una y otra modalidad de manera de poder integrarlos adecuadamente. De igual forma, la educación a distancia y la virtual requieren ser complementadas en muchas oportunidades por actividades presenciales. Ambas modalidades deben aprovechar sus fortalezas para complementarse y para superar sus limitaciones. Por otra parte, en un ámbito nuevo y en proceso de experimentación, como es el de la educación virtual, se facilitan la puesta en marcha de procesos y experiencias de carácter innovador que contribuyan simultáneamente al fortalecimiento de la misma pero, a su vez, a la renovación en lo que sea pertinente de la educación tradicional. Es posible – y necesario- diseñar una estrategia renovadora de la educación superior a partir de las posibilidades y nuevas perspectivas que ofrecen la educación virtual y las TIC, desarrolle nuevos modos de pensamiento y de aprendizaje<sup>6</sup>.

A partir de lo anterior, se puede plantear la importancia de capacitar no sólo a los docentes de la educación virtual, sino la de incorporar en todo el proceso de capacitación de los docentes del sistema educativo lo referido a las concepciones educativas y a las metodologías de carácter virtual. Al respecto, los procesos tendientes al mejoramiento de la educación virtual – a través de la capacitación docente – pueden contribuir efectivamente al mejoramiento de la calidad

5 Accrediting Council for Independent Colleges and Schools.

6 Como plantea Litwin tanto en su trabajo de 1995 (Tecnología Educativa. *Política, historias, propuestas*, Ed. Paidós, Buenos Aires) como de 2001 (A educação em tempos de Internet, en *Pátio. Revista Pedagógica*, Año V, núm. 18, agosto / outubro, Artmed Editora, Porto Alegre, RS, Brasil).



en todo el sistema educativo, según como se lo plantee y organice. Las TICs son un poderoso instrumento para facilitar y ampliar las posibilidades de la educación y convertirla en el factor esencial para el desarrollo económico y social. Sin embargo, esta nueva etapa para la educación –en la que la educación virtual desempeñará un rol decisivo– puede ser un factor fundamental de progreso para el desarrollo humano y social, como sería deseable, o bien, constituirse en el factor que marque casi definitivamente la existencia de dos mundos, de dos sociedades, de dos modelos de desarrollo humano: el del progreso hacia mayores niveles de democratización o el de la marginalidad social, cultural y educativa. En este último escenario, la distancia entre quienes accedan a los mayores niveles de educación y quienes estén marginados de ella será cada vez mayor: la situación de los analfabetos y de los que tienen muy bajos niveles educativos, será cada vez más injusta y de mayor marginalidad.

Las instituciones educativas son principales productoras y usuarios de las TIC, por lo que las políticas para la educación superior son muy importantes para definir el rumbo a seguir: o consolidan el modelo de desarrollo injusto y desigual o promueven –a través de la educación y de sus nuevos y poderosos instrumentos con las nuevas tecnologías– un cambio sustantivo a partir de un nuevo modelo de desarrollo humano, social, económico, cultural y educativo de carácter integrador.

Como antes nunca, las políticas educativas y el rol de la educación y de sus nuevas tecnologías son decisivas para el futuro de la humanidad. Ello requiere, como ya se ha planteado, que la educación ocupe un papel fundamental en las políticas de Estado y que estas surjan de procesos participativos, amplios y democráticos, en los que el Estado y sus instituciones asuman la responsabilidad de ser “la voz” de los que no tienen voz y de representar a los que nunca han estado representados: los pobres y los marginados de la sociedad y de la educación.

Un aspecto central en la definición de las políticas educativas – y en la consecuente organización y gestión de la oferta en educación superior – es el rol que deben desempeñar la producción y utilización de las TICs, la inserción y articulación con la sociedad del conocimiento y, muy especialmente, las nuevas modalidades de educación a distancia y de educación virtual.

Por ello, tanto el proceso de internacionalización de la educación como la utilización de las TIC, deberán tender a una humanidad más justa y más equilibrada. El desafío es que la sociedad del conocimiento, las TICs, la educación virtual y la internacionalización de la educación se conviertan en elementos que contribuyan *para la construcción de un mundo y sociedades nacionales más justas, más humanas y más solidarias, en las que la ciencia, la tecnología y la educación sean los factores decisivos para esa meta*. En este sentido, la evaluación de la calidad de la educación virtual deberá tener en cuenta este importante desafío para evitar que los niveles de desigualdad y de diversificación de la calidad en las instituciones y programas de educación superior continúen ampliándose negativamente.

## 2. Convergencia de la Educación Superior entre América Latina y Europa

La educación superior latinoamericana se desarrolló en un contexto en el que los sistemas educativos son muy heterogéneos, con gran divergencia institucional y en el diseño de sus modelos académicos. Los procesos de integración regional – convergencia regional – que se desarrollan en América Latina en las últimas décadas, se presentan como una oportunidad para atender la necesidad de

articular los sistemas educativos, particularmente a partir del reconocimiento de títulos y estudios, y posibilitar la movilidad de estudiantes y profesores en la región. En este sentido, la experiencia europea con el Programa Erasmus<sup>7</sup> ha mostrado que el intercambio de estudiantes es una estrategia muy eficiente para promover los procesos de integración regional, la convergencia de los sistemas de educación superior y la articulación entre las instituciones universitarias.

Los procesos de integración regional son indicadores muy positivos hacia la unidad de América Latina. Todos los países latinoamericanos están insertos en diversos bloques regionales<sup>8</sup>. Las distintas cumbres de jefes de Estado y de Gobierno deben ser reconocidas como espacios desde donde se promueve la integración y la cooperación, sobre todo por el rol que han jugado en la formulación de lineamientos de políticas y programas específicos para los países miembros. A modo de ejemplo, se consensó – en el año 2006 a partir de la Cumbre realizada en Montevideo, Uruguay – avanzar en la estructuración progresiva del Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC) como ámbito para promover la cooperación solidaria, la mejora continua y el aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación superior, la investigación y la innovación como fundamento para el desarrollo sostenible y la conservación de la biodiversidad en la región. Todo esto potenciando los esfuerzos y acciones que los gobiernos y redes de educación superior desarrollan para la construcción de espacios multilaterales. Para la puesta en marcha del EIC se impulsa un Programa Cumbre de Cooperación en materia de movilidad académica de estudiantes, que se sustenta en criterios básicos de pertinencia, calidad y multilateralidad; dirigido “en primera instancia” para estudiantes de grado.

Los procesos de convergencia de los sistemas de educación superior se encuentran – como ya fue señalado – frente a algunos obstáculos importantes, tales como la fuerte divergencia en cuanto a lo institucional, manifestada en la existencia de grandes y tradicionales universidades hasta muy pequeñas instituciones, con situaciones diversas en materia de calidad de la educación superior y de su evaluación, con influencias heterogéneas en materia de diseño y organización de las carreras de grado y posgrado y de educación a distancia y virtual. En este marco es que se desarrolla la educación transnacional sin regulaciones ni controles adecuados y, también, con modelos muy disímiles, como se ha mencionado.

En cuanto al diseño de los modelos académicos, se han producido también cambios sustantivos: hasta los años 1970-1980 había un predominio de carreras profesionales que respondían al modelo universitario napoleónico. A partir de esos años se registró una ampliación y diversificación de la oferta con criterios académicos distintos, a veces contradictorios en e que coexisten carreras de grado tradicionales largas (“carreras túneles”) con seis años formales de dictado y ocho reales, con carreras más cortas y de dudosa “profesionalidad”; en algunas áreas se definen los títulos de manera poco aceptable.

En general, las carreras se han conformado por adiciones, agregados o parches que vienen de estos diversos orígenes y muestran, por lo tanto, influencias

7 El Programa Sócrates-Erasmus promueve la movilidad de estudiantes entre distintas universidades europeas, buscando mejorar la transparencia y el pleno reconocimiento académico de los estudios y las cualificaciones entre los países de la Unión Europea.

8 Entre los más importantes se encuentran el TLCAN –NAFTA, en inglés–, MERCOSUR, CARICOM, ALBA, Mercado Común Centroamericano, Comunidad Andina de Naciones, UNASUR y la Comunidad Iberoamericana de Naciones.



disímiles y contrapuestas. Esto causa dificultades para la compatibilidad, la convergencia y, también, para la movilidad de los estudiantes ante este panorama tan fragmentado.

Respecto a los posgrados, éstos han tenido un gran desarrollo en pocos años, pero sin que se haya modificado sustancialmente el nivel de grado, lo que produce cierta incompatibilidad y confusión de roles entre el grado y el posgrado, derivándose contenidos del grado hacia el posgrado. En varios países – como por ejemplo en Argentina – los posgrados poseen una excesiva duración. Se estima que, si al grado se adiciona una carrera de maestría la duración total de los estudios se transforman en doce o más años; en el caso de los doctorados, la duración puede ser aún mayor, lo que genera una gran diferencia con los países europeos y de América del Norte. Asimismo, hay un escaso avance de los doctorados en algunas áreas disciplinares, afectando al desarrollo académico de los docentes y, por tanto, a la calidad de las instituciones. De ahí entonces la necesidad de debatir – de manera convergente y consensuada – en cada país y en la región, sobre objetivos académicos, articulación institucional, articulación del grado y del posgrado en cuanto al alcance de los títulos, los niveles de formación, la habilitación profesional, la diferenciación o no entre carreras académicas y profesionales, etc.

Para este proceso de debate y convergencia son muy útiles – y de mucho interés – los acuerdos y avances registrados en la Comunidad Europea en el marco del denominado Proceso de Bolonia. En esa instancia se han alcanzado acuerdos sobre los distintos objetivos y la duración de las carreras de grado y posgrado, el establecimiento de un Sistema Europeo de Créditos Académicos Transferibles (ECTS), la adopción de criterios comunes de calidad, el diseño de planes y programas de estudios basado en competencias, y la inclusión de contenidos que fortalezcan el conocimiento y la unidad europea, entre otros temas.

### 2.1 Procesos de integración regional y de cooperación internacional en Educación.

Debe destacarse la creciente presencia de algunos organismos internacionales que han cobrado relevancia en la educación latinoamericana en materia de cooperación internacional y que han sido soporte, en muchos casos, de los procesos y acciones de cooperación e integración de la educación superior más significativos en Latinoamérica. Siguiendo a Siufi (2009), se pueden mencionar a nivel *intergubernamental internacional*: a la UNESCO, al Banco Mundial (BM), a la OMC, a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). A nivel *intergubernamental-interregional*: a la Comisión Europea y a nivel *intergubernamental regional*: a la Organización de Estados Americanos (OEA), al IESALC/UNESCO y al Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Respecto de *agencias gubernamentales bilaterales* pueden citarse: a la U.S. Agency for International Development (USAID), a la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), a la Japan International Cooperation Agency (JICA), a la Canadian International Development Agency (CIDA), entre varias otras. Y en el *nivel interregional* pueden mencionarse a la OEI y al Convenio Andrés Bello.

Las experiencias de convergencia más importantes desarrolladas en la región durante la última década, en algunos casos sólo involucran a grupos de países latinoamericanos. En otros muchos casos, también a países ajenos a la misma, principalmente de Europa, impulsados por una fuerte y creciente política de inversión de la Comisión Europea a través de programas –como por ejemplo,

el ALFA<sup>9</sup> y el ALBAN- que promueve el desarrollo de proyectos de articulación y convergencia entre América Latina y Europa por la vía de la conformación de redes académicas e institucionales pertenecientes a países de ambas áreas geográficas. Por una cuestión de espacio y de la naturaleza de este libro, y porque lo hemos revelado con mayor amplitud en otros trabajos (Fernández Lamarra, 2010a, 2010b, 2011), desarrollaremos aquí, del universo de experiencias existentes, aquéllas que promueven una convergencia interregional.

### 2.1.1. Espacio Común de Enseñanza Superior UEALC/ALCUE

El UEALC/ALCUE fue creado en el año 2000, de manera conjunta entre la Unión Europea y los países de América Latina y el Caribe, con el objetivo de llegar a constituir el mayor espacio universitario a nivel mundial. Desde el UEALC se han aprobado diversas resoluciones, hasta ahora de escasa resonancia efectiva en la dinámica universitaria. Por su parte, la Cumbre Iberoamericana ha creado, también, el Espacio Iberoamericano de Educación Superior, en el cual se han hecho algunos avances en materia de convergencia. En este sentido, la puesta en marcha de la Secretaría General Iberoamericana como brazo ejecutor de la Cumbre de Presidentes Iberoamericanos, propende también a la construcción de ese espacio común de la educación superior entre los países de ambas regiones. España, Portugal, Alemania, Francia, Suecia e Italia, así como otras naciones europeas, también han propendido a construir redes y lazos entre los sistemas de educación superior a ambos lados del océano. Además, en el marco de este Espacio se plasmaron tres proyectos ALFA (ACRO, Tuning América Latina y el 6x4) que tuvieron alto impacto en términos de trabajo cooperativo de distintos actores y en las propuestas de avance sobre la armonización de los distintos sistemas educativos. Actualmente se está ejecutando el Proyecto Alfa VERTEBRALCUE, que entre otros objetivos propone la creación de Unidades ALCUE en todas las instituciones participantes y a nivel nacional para que, a través de ellas, se tienda a fortalecer la convergencia de América Latina y el Caribe con Europa.

Sin embargo, las iniciativas de estos numerosos organismos y proyectos han tenido muchas veces impactos aislados y no continuos, provocando –quizás sin proponérselo– una mayor fragmentación, disgregando los espacios compartidos entre ambas regiones al no plantearse como prioridad la necesidad de construir un espacio común de la educación superior en América Latina.

Por lo tanto, la creación de este espacio común es una prioridad política y académica para tender a la convergencia en materia de educación superior en cada país y entre los sistemas centroamericanos. A partir de este espacio pueden fortalecerse las convergencias ALCUE e Iberoamérica, y con otras naciones del mundo. Los avances y experiencias de América Latina en cuanto a procesos de convergencia en materia de educación superior, adecuadamente aprovechados, pueden constituirse en una base importante para la creación del espacio común.

9 El Programa ALFA de la Comisión Europea invirtió de manera creciente €170,6 millones entre 1994 y 2013 (€31 millones en la Fase 1, €54,6 en la Fase 2 y €85 millones en la última fase, aún vigente). El ALBAN –destinado a financiar formación de posgrado en Europa para latinoamericanos–, €84,7 millones entre 2003 y 2010.

### 2.1.2. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

La OEI desarrolla una tarea contributiva a la convergencia y articulación entre los sistemas educativos y en la educación superior del Espacio Iberoamericano. La Revista Iberoamericana de Educación, las colecciones de libros – en especial Cuadernos de Iberoamérica y la serie “Educación Comparada” de Cuadernos de la OEI –, y otras publicaciones y trabajos que facilitan el conocimiento mutuo en los países y sus sistemas educativos, favoreciendo el desarrollo de políticas y proyectos compartidos. En el ámbito de la educación superior, la OEI está promoviendo estrategias de cooperación interuniversitaria entre los países de la región, las que contribuyen, en forma paulatina, a su articulación. Entre los programas que desarrolla se puede mencionar al Proyecto de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA), que consiste en el intercambio de estudiantes de universidades de la región iberoamericana en un cada vez mayor número de áreas. También, se destaca la Iniciativa Iberoamericana de Movilidad Académica de Posgrado “Pablo Neruda”.

Recientemente, en 2008, ha creado el Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI, que tiene como objetivo general contribuir a la construcción del Espacio Iberoamericano del Conocimiento, y a fortalecer y mejorar la calidad de los procesos de modernización de la educación, la ciencia y la cultura, a través de redes de formación e investigación interinstitucionales.

### 2.1.3. La Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES)<sup>10</sup>

Esta Red fue constituida por las agencias de evaluación y acreditación de la calidad de diversos países de América Latina y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) de España y por los ministerios de educación de la región, con el apoyo de organismos internacionales, como la OEI. Desde sus objetivos se propone el desarrollo de proyectos y acciones de intercambio, conocimiento mutuo y trabajo conjunto, contribuyendo así a la convergencia y articulación de la educación superior en el espacio iberoamericano.

### 2.1.4. Los Programas ALFA<sup>11</sup> y ALBAN<sup>12</sup> de la Comisión Europea

Como fue señalado, estos programas se han constituido en los últimos años en instrumentos muy significativos para la articulación y convergencia en materia de educación entre los países de la Comisión Europea y los de América Latina.

El Programa ALBAN ofrece becas de alto nivel para estudiantes y profesionales de América Latina que desean desarrollar estudios de posgrado (maestría y doctorado) o de formación superior especializada en universidades de los países de la Unión Europea. Desde el año 2003 y hasta el 2008, en sus cinco convocatorias obtuvieron becas 3.319 postulantes. De ellos, 90 han cursado especialización

<sup>10</sup> [www.riaces.org](http://www.riaces.org)

<sup>11</sup> [http://ec.europa.eu/europeaid/where/latin-america/regional-cooperation/alfa/index\\_es.htm](http://ec.europa.eu/europeaid/where/latin-america/regional-cooperation/alfa/index_es.htm)

<sup>12</sup> [www.programalban.org](http://www.programalban.org)

nes (3%); 1.803 maestrías (54%) y 1.426 doctorados (43%). Se han involucrado con el programa 510 instituciones de educación superior de la Unión Europea y 635 de Latinoamérica. La distribución de los becarios, en tanto país de origen, se corresponde a 1.077 becarios de Brasil, 592 de México y 462 de Colombia, entre los de mayor cantidad. En cuanto a la Unión Europea, los tres países con mayor recepción de becarios fueron España con 1.165, Reino Unido con 748 y Francia con 512. Respecto a las áreas de estudios, se destacan ciencias sociales con un total de 536 becarios e ingeniería y tecnología con 469.

Los proyectos ALFA (América Latina-Formación Académica) son propuestas de trabajo en red entre instituciones universitarias europeas y latinoamericanas. Estas redes temáticas están constituidas, al menos, por seis universidades de países diferentes: tres europeos y tres de los dieciocho países de América Latina, coordinadas por una de ellas. Desde estas redes se ha producido una muy valiosa documentación, a la que puede accederse a través de las respectivas páginas web y de los trabajos editados. En particular, se destaca el Proyecto Tuning-América Latina, que convocó a 18 países latinoamericanos representados por académicos de 190 universidades y de 12 áreas del conocimiento. El propósito fue “afinar las estructuras educativas de América Latina, principalmente en lo que refiere a la provisión de los títulos y de los conocimientos, habilidades y niveles de comprensión de los egresados certificados, identificar e intercambiar información sobre competencias y destrezas y mejorar la colaboración entre instituciones de educación superior para el mejoramiento de la calidad, efectividad y transparencia”<sup>13</sup>. El Informe final de este proyecto contiene la propuesta de desarrollo curricular por competencias genéricas y específicas para las 12 áreas profesionales consideradas. Con anterioridad a este proyecto, se había desarrollado un proyecto similar en los países europeos (Tuning-Europa). Las conclusiones de ambos proyectos y sus publicaciones constituyen un aporte muy significativo tanto para la convergencia en materia de planes de estudio en América Latina, así como para el aprovechamiento de las experiencias europeas en el marco del Proceso de Bolonia.

Cabe destacar, también, el desarrollo del Proyecto 6x4<sup>14</sup> que contó con la participación de 120 universidades de 11 países, que trabajaron sobre 6 profesiones en 4 ejes: los créditos académicos; la evaluación y la acreditación; las competencias profesionales y la formación para la investigación y la innovación. Su objetivo fue el de proponer condiciones operativas que faciliten una mayor compatibilidad y convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe; y su posible homologación con los sistemas de la Unión Europea (<http://www.6x4uealc.org>). Las conclusiones de este proyecto constituyen un aporte significativo para el proceso de convergencia, particularmente en cuanto a su propuesta de un Sistema de Créditos Académicos para América Latina. Esta propuesta incluye un modelo de “Complemento al Título”, que “consiste en un documento que añade información al título, vinculada con detalles sobre el programa cursado, desempeño del titulado, características de la institución que lo emite, sistema de aseguramiento de la calidad, entre otras cuestiones” (Restrepo Abondano, J. M., 2009).

Con anterioridad a los mencionados proyectos ALFA, se llevó a cabo el proyecto ALFA-ACRO, cuyos trabajos y conclusiones (Mora y Fernández Lamarra,

13 Proyecto Alfa Tuning / [www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php](http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php)

14 [www.6x4uealc.org/site2008/indice.htm](http://www.6x4uealc.org/site2008/indice.htm)

2005) son un antecedente importante para la convergencia de la educación superior entre América Latina y Europa, en particular en cuanto a los procesos de aseguramiento de la calidad.

Actualmente se está desarrollando un importante Proyecto ALFA VERTEBRAL-CUE<sup>15</sup> – coordinado por la Universidad de Bolonia – en el que participan universidades europeas y latinoamericanas. Su objetivo es el de contribuir al desarrollo de la integración regional entre los sistemas de educación superior de América Latina y el proceso de implementación del Área Común de Educación Superior entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea (ALCUE), en función de explorar y fortalecer los diferentes niveles de articulación en cuanto a cooperación académica de Latinoamérica y entre Latinoamérica y la Unión Europea, por medio del diseño y la implementación de una infraestructura de cooperación a nivel institucional, nacional y regional. A través de esta infraestructura, el Proyecto promueve el establecimiento de enlaces estructurales duraderos y de redes entre las instituciones de educación superior en América Latina y entre los sistemas de educación superior latinoamericanos y europeos, con acciones y actividades específicas que serán llevadas a cabo en – y a partir de – las unidades AL-CUE, que al mismo tiempo serán resultado de las acciones del Proyecto.

Más allá de estas menciones que realizamos, se encuentran en desarrollo, completándose, alrededor de 50 proyectos aprobados en la Fase III del Programa, ejecutados a partir de 2008, que promueven acciones de convergencia entre América Latina y Europa. Entre los de mayor significación referidos a la Educación Superior pueden mencionarse el INFOACES<sup>16</sup> – que proyecta construir un sistema de indicadores sobre Educación Superior que favorezca su convergencia en América Latina–; el RIAIPE3<sup>17</sup> – que tiende a favorecer las políticas de igualdad social y educativa en la Educación Superior en la región–; y el Tuning América Latina<sup>18</sup>, que ha incorporado un grupo de estudios tendiente a favorecer la innovación y participación social en la Educación Superior y profundizar los desarrollos teóricos y curriculares alcanzados entre 2004 y 2007, en fases previas del Programa ALFA.

#### 2.1.5. El Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB)<sup>19</sup>

El CUIB es una organización que se configura como una red de redes de las universidades iberoamericanas, integrado por las organizaciones nacionales representativas de las universidades y otras instituciones de educación superior de los países que integran la comunidad iberoamericana de naciones. Promueve la creación y consolidación de un Espacio Iberoamericano de la Educación Superior y la Investigación e impulsa la cooperación entre las universidades iberoamericanas y con universidades de otras regiones. Entre otros objetivos busca constituir un foro para el debate, información e intercambio de experiencias que facilite la coordinación y la organización de iniciativas conjuntas; potenciar la participación de la Universidad en los procesos de integración regional; fomentar la mo-

15 [www.vertebralcue.org/](http://www.vertebralcue.org/)

16 <http://infoaces.org/>

17 [www.riaipe-alfa.eu](http://www.riaipe-alfa.eu)

18 [www.tuningal.org/](http://www.tuningal.org/)

19 [www.cuib.org](http://www.cuib.org)

alidad de profesores y estudiantes; y desarrollar programas de doctorado compartidos que impulsen la creación y fortalecimiento de redes de investigación.

#### 2.1.6. Global University Network for Innovation (GUNI)<sup>20</sup>

La GUNI es una Red global compuesta por más de 100 cátedras UNESCO de todo el mundo e instituciones innovadoras comprometidas con la responsabilidad social de la enseñanza superior y de su innovación; asimismo, promueve la creación de redes regionales, formadas por Cátedras UNESCO. El trabajo de la GUNI se centra en la aplicación de los acuerdos de las Conferencias Mundiales sobre Enseñanza Superior, a través del Observatorio Universidad y Compromiso Social. Esta plataforma pretende contribuir al debate y la reflexión sobre los retos a los que se enfrenta la universidad en la actualidad; facilitando el acceso a recursos, experiencias y debates en torno al papel que la educación superior debe desempeñar en la sociedad contemporánea, desde la doble perspectiva global-local.

Los congresos internacionales organizados – en un principio en forma anual y actualmente bianual– en la sede de la Universidad Politécnica de Catalunya, institución que coordina esta Red, han contado con la participación de autoridades universitarias y especialistas de todos los continentes – en especial de Asia y África– lo que posibilita tener información – muy importante – a nivel mundial sobre la situación y tendencias de los temas de educación superior tratados en cada congreso. Para cada uno de ellos se publican, en varios idiomas, todos los trabajos elaborados especialmente por destacados expertos de cada región, así como los resultados de un estudio Delphi que reúne la opinión de especialistas invitados para tal fin. Entre los temas tratados en los últimos congresos se destacan los referidos al financiamiento de la educación superior, a la evaluación y acreditación de la calidad y las relaciones universidad-sociedad.

#### 2.1.7. Virtual Educa<sup>21</sup>

Virtual Educa es una plataforma transversal y multilateral cuyo objetivo es conseguir la óptima utilización de los recursos virtuales, propiciar sinergias y complementariedad con otros esfuerzos y esquemas de cooperación y desarrollo educativo. Sus miembros están representados por ministerios de educación, redes, instituciones de educación superior, asociaciones y consorcios educativos de 18 países iberoamericanos. El programa de actividades de Virtual Educa consiste en siete líneas de actuación (Iniciativas multilaterales y gubernamentales para la innovación en educación y formación; una Escuela para el futuro; La universidad en la sociedad del conocimiento; Formación continua, profesional y corporativa; Modelos, recursos tecnológicos y mecanismos de gestión del conocimiento en educación y formación; Las industrias culturales de la era digital: propuestas educativas; Medidas para la inclusión digital, la cohesión social y el desarrollo sostenible). Para el desarrollo de su programa de trabajo, Virtual Educa cuenta con los siguientes instrumentos: Observatorio de la Educación Virtual en América Latina y el Caribe; biblioteca digital, centro de documentación y recursos, pu-

<sup>20</sup> [www.guni-rmies.net](http://www.guni-rmies.net)

<sup>21</sup> [www.virtualeduca.org](http://www.virtualeduca.org)



blicaciones electrónicas. Además, se organizan encuentros y foros internacionales y nacionales para debatir sobre el desarrollo de las tecnologías de la información y la educación.

#### 2.1.8. Redes de universidades

En las últimas décadas se han ido constituyendo diversas redes de universidades, tanto entre instituciones de América Latina como entre éstas y universidades europeas. Dichas redes son un factor contributivo al trabajo en común entre instituciones de ambas regiones y de diversos países, por lo que favorecen los procesos de articulación y convergencia en materia de educación superior pero, a su vez, evidencian síntomas de fragmentación por las múltiples redes existentes, que deberían ser superados en el marco de procesos de convergencia. La reciente creación y organización del Portal ENLACES<sup>22</sup> (Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior) por parte del IESLC/UNESCO es una alternativa muy positiva hacia la convergencia en la región y entre esta y otras regiones del mundo.

Una de las redes existentes es Columbus<sup>23</sup> constituida por 64 universidades europeas y latinoamericanas que llevan a cabo programas conjuntos y que ofrece servicios de formación, evaluación, auditoría y consultoría a universidades y a gobiernos. Sus programas de trabajo incluyen proyectos de convergencia de los sistemas de educación superior, sobre nuevas TICs, internacionalización de la educación superior, educación continua, evaluación de las ingenierías, etc.

Otra muy importante es la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL<sup>24</sup>), integrada por 169 universidades que desarrollan una significativa actividad académica de intercambio y de integración regional. Su revista Universidades es un importante órgano para la difusión de estudios y artículos sobre la educación superior latinoamericana. También edita la Colección UDUAL de libros sobre temas universitarios e Idea Latinoamericana, con publicaciones sobre aspectos históricos, filosóficos y culturales de la región.

La Asociación de Universidades del Grupo Montevideo<sup>25</sup> está integrada por universidades públicas y autónomas de Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Paraguay. Entre sus objetivos están los de desarrollar conjuntamente una masa crítica de alto nivel entre sus miembros, promover la investigación científica y tecnológica y la formación continua, mejorar las estructuras de gestión de las universidades que la integran y fomentar la interacción entre las instituciones miembros. En su seno funcionan cinco Cátedras UNESCO sobre: Cultura de la Paz, Li-

22 El Portal ENLACES (debe accederse a través del sitio <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>) es una plataforma regional para la movilización y articulación de acciones concretas de cooperación académica solidaria que promuevan el conocimiento de las características, tendencias y problemas de la Educación Superior en la región; el diálogo entre los actores institucionales con miras a la consolidación de una agenda de consenso encaminadas a la superación de nuestras deficiencias y la promoción de una educación superior inclusiva, de calidad y pertinente; el apoyo a los procesos de reforma y/o fortalecimiento de los sistemas nacionales y de las instituciones de educación superior y la divulgación de informaciones vinculados a esos procesos.

23 [www.columbus-web.com](http://www.columbus-web.com)

24 [www.udual.org](http://www.udual.org)

25 [www.grupomontevideo.edu.uy](http://www.grupomontevideo.edu.uy)

bertad de Expresión, Derechos Humanos, Nuevas Técnicas de Enseñanza e Innovación Pedagógica en la Educación Superior y Microelectrónica.

En Centroamérica, hace ya más de 50 años se creó el CSUCA<sup>26</sup>, organismo precursor de la integración subregional y del funcionamiento de redes interuniversitarias. En sus cinco décadas de existencia, el CSUCA ha tenido etapas muy significativas de promoción de la integración universitaria en la región y de contribución a su mejoramiento. Sus publicaciones y trabajos han sido muchas veces de gran importancia tanto en Centroamérica como en el conjunto de América Latina. Actualmente funciona en el marco del Sistema de Integración Centroamericano (SICA) y está integrado por 16 universidades públicas de Centroamérica y Panamá. En su seno se ha puesto en marcha el Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior (SICEVAES) que, conjuntamente con el MEXA del MERCOSUR, se constituyen en los dos mecanismos subregionales de mayor significación en materia de aseguramiento y acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. El CSUCA cuenta, también, con el Consejo Regional de Vida Estudiantil (CONREVE) y con una Red de Sistemas de Información Documental de Universidades Centroamericanas (Red SIID), que garantizan la interconexión telemática de los 16 sistemas de información documental de las universidades miembros.

El Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA<sup>27</sup>) está integrado –actualmente– por veintiocho universidades latinoamericanas y tres europeas (de España e Italia). Sus objetivos son los de articular esta red de universidades con el desarrollo regional y de cada uno de los países. Desde el CINDA se han realizado numerosos estudios y trabajos de consultoría y asesoramiento, vinculados con el mejoramiento de la gestión y la calidad en la educación superior. Regularmente publica libros de mucha relevancia académica que contribuyen significativamente al conocimiento y a la convergencia sobre los sistemas de educación superior en América Latina y su articulación con los europeos.

La International Association of Universities (IAU)<sup>28</sup> es una asociación que reúne a instituciones y organizaciones de unos 150 países, proponiendo promover acciones y políticas mediante la enseñanza, investigación y servicios, los principios de libertad y justicia, de la dignidad humana y la solidaridad. Contribuye, a través de la cooperación internacional, al desarrollo de la asistencia material y moral para el fortalecimiento de la educación superior en general.

Cabe mencionar otras redes interuniversitarias como la Asociación ORION<sup>29</sup>, integrada por 40 universidades de países de América Latina, el Caribe y Europa. Esta Asociación está iniciando el desarrollo del proyecto VALUE, financiado por la Unión Europea, destinado a la implementación del Espacio Común de Educación Superior, América Latina, Caribe y Unión Europea. La International Association of University Presidents (IAUP)<sup>30</sup> es una asociación de rectores, presidentes y dirigentes universitarios de instituciones de educación superior en todo el mundo cuyo objetivo principal es fortalecer la misión internacional y la calidad de la educación de sus instituciones miembro. La Asociación de Universidades

26 [www.csuca.org](http://www.csuca.org). Puede accederse al SICA a través de [www.sica.int](http://www.sica.int).

27 [www.cinda.cl](http://www.cinda.cl)

28 [www.iau-aiu.net](http://www.iau-aiu.net)

29 [www.aorion.org.ar](http://www.aorion.org.ar)

30 <http://iaup.org/>

Amazónicas<sup>31</sup> está integrada por 72 universidades de los ocho países con influencia territorial en el Amazonas. También funciona otra red denominada Red CRIS-COS<sup>32</sup> (Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica) compuesta por universidades de la región andina de Argentina, Perú, Chile, Paraguay y Bolivia y representada por sus rectores.

La Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús (AUSJAL)<sup>33</sup> en América Latina está constituida por 31 universidades en 15 países de la región. La Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe (Red MACRO)<sup>34</sup>, con sede en Venezuela, está integrada por 23 universidades públicas, definidas como macrouniversidades (cuentan con una matrícula de más de 60 mil estudiantes). Esta Red estudia la complejidad de su organización, su concentración de las actividades de investigación científica, el financiamiento público y el patrimonio histórico y cultural que resguardan. La Asociación de Universidades e Institutos de Investigación del Caribe (UNICA)<sup>35</sup> está compuesta por 37 universidades e institutos, cuyo objeto es fomentar la cooperación entre los centros de estudios superiores en el Caribe. La Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica y Panamá (AUPRICA)<sup>36</sup> cuenta con 15 universidades miembros y, entre otros, sus objetivos son: fomentar la colaboración recíproca entre las instituciones miembros; estrechar lazos de cooperación cultural, académica, de investigación y de extensión entre las instituciones de educación superior; fomentar el intercambio de información, profesores, estudiantes y de proyectos de investigación regional. La Association of Tertiary Educational Institutions (ACTI)<sup>37</sup> con sede en Jamaica, agrupa a 96 instituciones (universidades, colegios universitarios, colegios comunitarios, colegios estatales, colegios técnicos, etc.), de 17 países del Caribe. La Agencia Universitaria de la Francofonía (AUF)<sup>38</sup>, con sede en Canadá, cuenta con 634 miembros de universidades públicas y privadas, institutos de enseñanza superior, centros o instituciones de investigación, redes institucionales y administrativas ligadas a la vida universitaria en los países pertenecientes a la Organización Internacional de la Francofonía. Además, se ha constituido una red de más de 350 departamentos de estudios franceses en centros universitarios del mundo entero y cuyo objeto es colaborar con los establecimientos de enseñanza superior e investigación que han optado por el francés como lengua de enseñanza. Además, desarrolla programas de cooperación cuyo objetivo esencial es apoyar la investigación y la enseñanza en francés. La Organización de Universidades Católicas de América Latina (ODUCAL)<sup>39</sup> es una asociación que concentra a universidades católicas de América Latina y el Caribe con el propósito de propender al progreso del saber y el perfeccionamiento de las mismas, mediante la promoción del estudio de los problemas comunes, la colaboración, la comunicación y cooperación entre los miembros. La organización está conformada por 80 universidades de 17 países de América Latina y el Caribe.

31 [www.unamaz.org](http://www.unamaz.org)

32 [www.criscos.org](http://www.criscos.org)

33 [www.ausjal.org](http://www.ausjal.org)

34 [www.redmacro.unam.mx](http://www.redmacro.unam.mx)

35 [www.unica.uprm.edu](http://www.unica.uprm.edu)

36 [www.auprica.org](http://www.auprica.org)

37 [www.acticarib.org](http://www.acticarib.org)

38 <http://humanidades.uprrp.edu/francofonia/auf.html>

39 <http://oducal.uc.cl/>

Finalmente, mencionamos algunas otras iniciativas intrarregionales que fomentan procesos de articulación y convergencia al interior de América Latina, tales como la Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria (RLCU)<sup>40</sup> – integrada por universidades de 14 países que promueven la integración regional, la cooperación y la excelencia académica y la generación y la difusión del pensamiento universitario en América Latina, el desarrollo de la organización y gestión universitaria, la movilidad y la homologación de estudios, la acreditación institucional y por programas y las nuevas tecnologías para la educación superior- o la Asociación de Universidades de América Latina y del Caribe para la Integración (AUALCPI)<sup>41</sup>, compuesta por universidades de veinte países latinoamericanos con objetivos semejantes.

## 2.2 El Espacio Latinoamericano de Educación Superior y su articulación con el Espacio Europeo

Desde el año 1999, veintinueve ministros de educación europeos se comprometieron a adoptar un marco de referencia común –transparente y flexible– para los cursos y los títulos de la educación superior; generalizar un sistema europeo de créditos transferibles y adoptar medidas para mejorar la calidad a través de la evaluación de los cursos y las instituciones. Este compromiso dio lugar al Proceso de Bolonia, a través del cual se propuso la construcción de un sistema de educación superior, articulado e integrado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). A partir de esta iniciativa, se han desarrollado un conjunto de políticas y acciones a nivel de gobiernos y de universidades para la implementación de mecanismos para asegurar la comparabilidad, la compatibilidad, la transferencia y la flexibilidad en la educación superior europea. Estas acciones han impactado profundamente en los sistemas nacionales de educación superior, en el contexto de un amplio proceso de convergencia.

En la actualidad están comprometidos y avanzando con este proceso 47 países – muchos más que los que integran la ampliada Unión Europea – que en esta década tendrán una estructura de educación superior común: con licenciatura o niveles de grado de 3 años (4 años en España), maestría de dos años y doctorado de 3; es decir un ciclo de formación que abarca un total de 8 años desde el grado hasta el doctorado.

Se ha elaborado un sistema de créditos transferibles que permiten una gran movilidad de los estudiantes (European Credits Transfer System -ECTS-) con validez gradual en todas las universidades europeas, y se ha organizado un sistema de aseguramiento de la calidad que cuenta con un ente regulador: el ENQA. Además, se ha fortalecido y ampliado la movilidad estudiantil y docente, y se han generado múltiples redes de investigación y docencia a través de programas como el *Erasmus Mundus* o el *Sócrates*. Todos estos programas innovadores están sentando las bases para la consolidación del Espacio Europeo de la Educación Superior.

La convergencia y articulación de los sistemas de educación superior en América Latina y la consolidación de un Espacio Común que abarque al conjunto del

40 [www.rlcu.org.ar](http://www.rlcu.org.ar)

41 [www.redaualcpi.org](http://www.redaualcpi.org)

continente se plantea como un desafío significativo y un proceso ineludible frente a la actual situación de fragmentación que se registra. La construcción de estos procesos de convergencia debería llevarse a cabo en diversos ámbitos y mediante acuerdos, redes, acciones subregionales y regionales, y a través de los diversos ejes problemáticos, a partir de los cuales podrá avanzarse hacia el establecimiento tanto de espacios regionales temáticos específicos como de un Espacio Común Latinoamericano de Educación Superior, tomando como referencia – no asumiéndolos acríticamente – los procesos de globalización de la educación superior y las experiencias y referencias aquellas del Proceso de Bolonia.

En América Latina la convergencia, la articulación y los consensos deben construirse desde el protagonismo que tienen las universidades, ya que la fuerte tradición de la autonomía universitaria así lo exige. En Europa, la convergencia – el EEES y el Proceso de Bolonia – se inició a partir de la iniciativa de los ministros de educación, y este proceso se extendió luego a los consejos de rectores y a las universidades, convirtiéndose en un trabajo conjunto y mancomunado de todos los actores.

La experiencia europea debe ser tenida en cuenta en América Latina, siempre desde la autonomía de las instituciones y sus consejos de rectores. A partir de ello, deben sumarse a los procesos de convergencia los gobiernos, las redes y asociaciones de universidades, los organismos internacionales de cooperación – en particular la UNESCO – así como todos los actores significativos de la educación superior de la región.

### 3. El desarrollo de la Educación Virtual en América Latina: Un nuevo contexto<sup>42</sup>

Como ya ha sido señalado, los escenarios de la educación superior en América Latina en la última década muestran el efecto del proceso de globalización y, por ende, de la internacionalización de la educación; el fuerte crecimiento de las matrículas y del número de instituciones educativas y, por lo tanto, de la diversificación y segmentación de la oferta educativa; la preocupación ante lo anterior, por la calidad y su evaluación, por lo que esto se tiende a generalizar en la región al igual que en el resto del mundo. Simultáneamente con estos escenarios, en la última década se produce una presencia cada vez mayor de la sociedad del conocimiento y de las Tics, que llevan a un fuerte crecimiento de la educación a distancia y, muy especialmente, de la educación virtual. Por lo tanto, la educación virtual se interrelaciona estrechamente con la sociedad del conocimiento y de las Tics y con la evaluación de la calidad en un marco de fuerte diversificación de la oferta de la educación y de su internacionalización.

En este período se produce una fuerte tendencia de la educación a distancia hacia la virtualización como efecto del rol creciente de las TICs. Barberá afirma que

«la educación a distancia con el uso de la tecnología... ha experimentado en los últimos años una especie de estrellato fulminante que pare-

42 El presente apartado sigue, en términos generales, la línea conceptual presentada en el texto “La evaluación y la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe. Situación, tendencias y perspectivas”, editado por IESALC/UNESCO (Fernández Lamarra; 2004).

ce no haber acabado aunque lo relativiza señalando que nos falta perspectiva y experiencia para valorar su carrera como fugaz o cómo fundamento sólido de una nueva época en educación» (Barberá; 2001, p. 15).

Como lo señala Mena (2004) se han registrado en poco tiempo varias generaciones sucesivas en la educación a distancia: de la correspondencia a las telecomunicaciones y la telemática, según Garrison, o cinco generaciones sucesivas y, a veces, simultáneas, según Taylor: impresos, audiovisuales, tecnología satelital e informática, multimedia interactiva y sistemas de respuestas automáticas.

En lo institucional también se produce un proceso de evolución en etapas: la introducción de elementos de virtualidad en la universidad presencial; el diseño de entornos virtuales para cursos de extensión o educación continua; el uso de esos entornos conjuntamente con otras instituciones; la creación de una estructura de universidad virtual con gestión relativamente independiente a la universidad tradicional; y la creación de la universidad virtual como organización virtual autónoma.

Un tema que es necesario mantener presente permanentemente es que esos procesos de virtualización son ante todo procesos educativos, evitando que el “encandilamiento” por lo tecnológico soslaye su relevancia educacional. Como señala Barberá, frecuentemente

la atención centrada en el medio – las TIC – supera con creces a la atención sobre el fin último – la educación – y el efecto que provocan son productos atractivos de una oscura inspiración conceptual. (Barberá; 2001, p. 15).

El modelo pedagógico debe primar, orientar y coherentizar toda la propuesta estableciendo los principios y criterios que permitan no sólo seleccionar la tecnología adecuada, sino también guiar para su utilización y evaluación posterior. (Mena, 2004)

El escaso avance en el campo de la educación virtual, a pesar del importante desarrollo que esta modalidad está asumiendo a nivel internacional y en América Latina es una limitación importante con relación al tema de su calidad y evaluación. Recíprocamente, un avance en la mejora de la calidad de la educación virtual y en su evaluación, es imprescindible como herramienta de aseguramiento de su pertinencia, tanto en su dimensión tecnológica pero, muy especialmente, en su dimensión pedagógica y didáctica.

Un objetivo central en esta tarea es que al diseñarse los proyectos de educación virtual se tengan en cuenta y expliciten los criterios de calidad que se asuman, tanto en lo referido al proceso educativo en sí mismo como en relación al entorno tecnológico. En cuanto a lo educativo es muy importante, como ya se señaló, la idea de tener en cuenta en el modelo pedagógico virtual la creación de comunidades de aprendizaje virtuales, complementadas con servicios que contribuyan a la efectiva inserción de los alumnos -tratando de evitar el muy habitual problema de la deserción- con la creación de actividades integradoras en un ambiente socialmente propicio y la existencia efectiva de las bibliotecas digitales.

Otro aspecto a tomar en cuenta es la necesaria articulación en lo pedagógico entre sistemas presenciales y no presenciales porque si bien plantean requerimientos didácticos diferentes, coexisten y se complementan en muchas de las ofertas educativas existentes en el escenario de la educación, en especial en la educación superior. En este sentido la educación presencial podría beneficiarse



con la documentación preparada para la no presencial ya que habitualmente son más completos y tienen desarrollos más detallados. La cantidad y calidad de la información y conocimientos a suministrar deberán precisarse –al igual que en la educación presencial- según el perfil de los estudiantes, los objetivos que se planteen, las competencias que se esperan desarrollar y el tiempo previsto para cada actividad de formación. Es deseable que, además de los objetivos de aprendizaje y las competencias, se tengan en cuenta las actitudes y valores pertinentes. Será necesario tener en cuenta que los materiales desarrollados son los soportes específicos de cada curso, por lo que deberán ser producidos por profesionales con competencias tanto en el contenido como en el diseño de los mismos.

El proceso de virtualización que se registra en el proceso de formación será mayor en el futuro a partir del más amplio uso de tecnologías en todas las carreras universitarias y en otros tipos de cursos. Tendrá implicancias en los actuales roles de profesores y estudiantes, asociados a la introducción de nuevas competencias profesionales vinculadas con el empleo de esos recursos informáticos; su introducción y generalización en todos los tipos de cursos universitarios; la introducción del empleo más eficiente de métodos distintos en las variadas formas organizativas del proceso de formación; y el empleo de diferentes modalidades de prácticas de laboratorio virtuales y las transformaciones que están teniendo lugar en la educación a distancia. Por ello, las nuevas tecnologías se constituyen en una oportunidad para la renovación de la organización y de las metodologías de enseñanza.

#### 4. A modo de cierre

En este trabajo hemos descripto diversos modos en que la globalización ha impactado a la educación superior latinoamericana. Así, los procesos de internacionalización, virtualización, cooperación transnacional y convergencia -tanto como el debate sobre la educación en tanto bien público o bien transable-, atraviesan el desarrollo de los sistemas educativos de América Latina de las últimas décadas.

Si bien ese impacto no es exclusivo para nuestra región sino que por su propia definición es de carácter global, afecta de manera particular debido a los altos niveles de desigualdad y a la gran diversidad y fragmentación organizacional que caracteriza a América Latina y a sus sistemas educativos, en especial a nivel de la Educación Superior.

Y aunque América Latina viene desarrollando en las últimas décadas un proceso de ampliación de su cobertura a nivel de la educación superior que permitió la inclusión de nuevos grupos de estudiantes que, junto al desarrollo e incorporación de nuevas tecnologías de información y comunicación aplicadas al ámbito educativo, configuran un nuevo escenario sobre el que se inscriben los procesos pedagógicos.

Sin embargo, la escena actual de este proceso integrador no está libre de dificultades y contradicciones que obligan, más bien, a hablar de un fenómeno de “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2011) ya que aunque se verifica un muy significativo proceso de ampliación de la matrícula -que incluso continuará en el futuro-, existen procesos consustanciales –deserción, fracaso, segmentación, diferencias de capital académico, etc.- que lo ponen en duda ya que beneficia fundamentalmente a los sectores medios, en detrimento de los más desfavorecidos.

Será necesario asegurar que estos nuevos contextos, más ricos en cuanto a su

diversidad, no devengan en nuevas expresiones de viejos estados de situación, desigualdad y uniformidad. Habrá que asegurar que los procesos de internacionalización, virtualización y, fundamentalmente, de convergencia, no inhabiliten la implementación de políticas diversas y procesos pedagógicos diferenciados para contextos y grupos desiguales, de manera que los nuevos espacios de aprendizaje aseguren la justicia en el aprovechamiento de la mayor disponibilidad de la educación superior para mayores porciones de población, y su democratización. Para ello, será indispensable sostener la concepción de la educación en tanto bien público y un ejercicio del Estado que garantice el derecho a la educación y cuya intervención asegure que los procesos de internacionalización, virtualización, cooperación transnacional y convergencia educativa sean herramientas tendientes al desarrollo y el progreso pero, a la vez y consustancialmente, de inclusión y democratización.

## Referencias

- ANUIES (1999). Actas de la XIV Reunión Ordinaria del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES. Universidad de Colima, diciembre de 1999. Accesible en: [www.anui.es.mx/principal/servicios/publicaciones/documentos/estrategicos/co-op/62.html](http://www.anui.es.mx/principal/servicios/publicaciones/documentos/estrategicos/co-op/62.html)
- Barberá, E. (Coord.) (2001). La incógnita de la Educación a Distancia. *Cuadernos de Educación*. Barcelona: ICE-HORSORI.
- Ezcurra, A.M. (2011). Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave. En: Fernández Lamarra, N. *La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y Posibilidades*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Fernández Lamarra, N. (2004). *La evaluación y la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe. Situación, tendencias y perspectivas*. Buenos Aires: IESALC/UNESCO
- Fernández Lamarra, N. (2007). *Educación Superior y Calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de evaluación y acreditación*. Buenos Aires: EDUNTREF / IESALC-UNESCO.
- Fernández Lamarra, N. (2010). *Hacia una nueva agenda de la Educación Superior en América Latina: situación y perspectivas*. México: ANUIES.
- Fernández Lamarra, N. (2010). La convergencia de la Educación Superior en América Latina y su articulación en los espacios europeo e iberoamericano. Posibilidades y límites. *Avaliação*, 15, 2. Campinas: RAIES / Universidade de Sorocaba.
- Fernández Lamarra, N. (2011). Hacia una gestión universitaria para la convergencia de la Educación Superior en América Latina. Situación y Desafíos. *Memorias de Liderazgo*. Veracruz: IGLU.
- García de Fanelli, A. M. (1999). *La educación trasnacional. La experiencia extranjera y lecciones para el diseño de una política de regulación en la Argentina*. Buenos Aires: CONEAU.
- Hermo J. y Bizzozero (2009). *La globalización de la educación superior y sus implicaciones en las negociaciones de comercio internacional. Temas en debate, estado de las negociaciones y opciones de regulación. Una mirada desde América Latina y el Caribe*. Accesible en: [http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/formacion\\_funcionarios/Bizzozero-Hermo.pdf](http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/formacion_funcionarios/Bizzozero-Hermo.pdf)
- Mena, M. (Comp.) (2004). *La educación a Distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía - Editorial Stella - IESALC/UNESCO.
- Mora J. G. y Fernández Lamarra, N. (coord.) (2005). *Educación Superior. Convergencia en América Latina-Europa. Los procesos de evaluación y acreditación de la calidad*. Buenos Aires: EDUNTREF - Proyecto ALFA - Comisión Europea.
- Mora, J.G. y Vidal, J. (2010). *Final Evaluation of Programme ALBAN*. Bruselas: Comisión Europea.

- Restrepo Abondano, J. M. (2009). Innovaciones en la implementación de sistemas de créditos en América Latina, Aprendizajes del proyecto 6x4. En: Fernández Lamarra, N. (Compilador), *Universidad, Sociedad e Innovación. Una perspectiva internacional*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Siufi, G. (2009). Cooperación internacional e internacionalización de la educación superior. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 14, 1. Accesible en: <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/55>
- Tünnermann Bernheim, C. (editor) (2008). *La educación superior en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana - IESALC/UNESCO.